

## Evaluación de la interacción en un programa extracurricular usando la metodología observacional

Martha Navarro\*, Elena Rodríguez-Naveiras\*\*, Gabriela López-Aymes\*, María Cadenas \*\*

\*Universidad Autónoma del Estado de Morelos

\*\* Universidad de La Laguna

Email: itzel.nama@gmail.com

### RESUMEN

La interacción entre pares desempeña un papel fundamental en el desarrollo del niño, sobretodo en la adquisición de habilidades, destrezas, actitudes, roles sociales y conocimiento de sí mismo y de los demás. Estas interacciones se pueden observar en el ámbito educativo dado que es un entorno en el que el menor tiene mayor oportunidad para relacionarse con sus semejantes. Es por ello, que se ha considerado evaluar la interacción de un alumno en el Programa Integral para Altas Capacidades implementado en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México. Para ello, se ha utilizado el Protocolo de Observación para la Interacción dentro del aula (PINTA v5). Las conductas más frecuentes por parte del alumno fueron *Inicio y Respuesta Interacción*. En relación a los patrones de conducta, los códigos significativos pertenecen a las categorías de interacciones sociales positivas relacionadas a la actividad. Al igual, se aprecia una evolución positiva en el transcurso del programa.

**Palabras claves:** *Altas capacidades, Interacción, Programa Extracurricular, Metodología observacional.*

### Evaluation of the interaction in a out-of-school program using observational methodology

Peer interaction plays a crucial role in child development, especially in the acquisition of skills, abilities, attitudes, social roles and knowledge of self and others. These interactions can be observed in education since it is an environment in which the child has a better chance for it relate with others. It is therefore to be considered to evaluate the interaction of a student in the Integrated Program for High Ability implemented in the Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Mexico. To do this, we used the Observation Protocol for Interaction in the classroom (PINTA v5). The most common behaviors by students were Start and Response Interaction. In relation to patterns of behavior, significant codes belong to categories of positive social interactions related to the activity. As a positive trend seen in the course of the program.

**Key Words:** *gifted, interaction, out-of-school program, observational methodology.*

Las interacciones entre pares son importantes en el desarrollo del niño, ya que éstas contribuyen al aprendizaje social e individual de los mismos, considerándose parte fundamental en la transición a la vida adulta (Díaz-Aguado, 1986).

En este sentido, se entiende como interacción, la capacidad que tiene el ser humano de establecer relaciones con otras personas y trabajar de forma conjunta y cooperativa para lograr sus objetivos, refiriéndose a conductas entre dos o más individuos en donde la conducta de cada miembro es tanto respuesta como estímulo para la conducta del otro, como un proceso que implica control mutuo (Flores y Santoyo, 2009).

Por ende, las interacciones juegan un papel importante en la formación, mantenimiento, establecimiento y rompimiento de relaciones con el otro. Asimismo, para que la interacción sea adecuada, se requiere de tres mecanismos básicos en este proceso: la efectividad, que se refiere al establecimiento inicial de toda interacción con otro; la correspondencia, que tiene que ver con la existencia o no de respuestas a la demanda establecida; y la reciprocidad, que es la relación establecida entre todos como un intercambio (Santoyo, 2006).

Estos mecanismos los podemos observar en diversos ámbitos de la vida cotidiana, pero es de especial interés observar las interacciones en el ámbito educativo, dado que es el entorno en el que el menor tiene mayor oportunidad para interactuar con sus iguales. Y este ambiente es uno de los sistemas más próximo de relación en el niño, el cual impacta dentro del desarrollo en la infancia (Bronfenbrenner, 1994).

En el campo de las altas capacidades, los estudios sobre las interacciones de

los niños y niñas con estas características muestran al menos dos posturas. Por un lado, se ha mencionado que los niños con altas capacidades no presentan problemas ni diferencias de interacción con el resto de los niños, considerando que el desarrollo social y emocional de los niños con altas capacidades es similar al de sus pares (Borges, Hernández-Jorge y Rodríguez-Naveiras, 2011; Hernández y Borges, 2010).

En contraparte, existen investigaciones que han establecido una diferencia en el desarrollo social y emocional de los niños con altas capacidades en comparación con el resto de los niños, las cuales se manifiestan por medio del aislamiento, una escasa participación y problemas para relacionarse con los otros (Belda, 2012; Benito, 2000; Flanagan y Aranbicia, 2010; López, 2008; Narea, Lissi y Arancibia, 2006).

Es por ello que el interés de esta investigación se centra en el análisis de las interacciones que se producen en el Programa Integral para Altas Capacidades (PIPAC), un programa psicoeducativo de corte extracurricular, diseñado por el Grupo de Trabajo e investigación en Superdotación (GTISD) de la Facultad de Psicología en la Universidad de la Laguna (Tenerife, España) que ha sido adaptado e implementado en México por un grupo académico de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Tiene como objetivo contribuir al desarrollo integral del niño y la niña con altas capacidades, a nivel cognitivo, socioafectivo y familiar. Se desarrolla a través de 20 sesiones de intervención, divididas en un bloque intrapersonal, uno interpersonal y otro de trabajo colaborativo, con niños y niñas detectados con altas capacidades desde los cinco a los doce años de edad.

Asimismo, dentro de todo programa socioafectivo, la mejora de la interacción es un

objetivo esencial, por lo cual resulta relevante comprobar los patrones conductuales de interacción que se dan entre los participantes. Díaz-Aguado (1986) sugiere que los programas que evalúen interacciones deben considerar métodos de observación directa, para enlazar las relaciones entre niños. Así, la evaluación se vuelve fundamental y sobre todo si es a través de un continuo temporal, ya que se obliga a la utilización de instrumentos de medida necesarios al escenario natural. En este sentido, la metodología observacional permite estudiar comportamientos humanos en contextos naturales a través del tiempo (Anguera, 2010).

En este sentido, Conejeros, Arenas, Contreras y Gómez (2008) manifiestan que la observación dentro de los programa debe ser contemplada por medio de categorías de análisis, las cuales serán la base primordial del investigador, ya que ofrece tendencias del comportamiento de las personas. De esta forma, Pedrosa, Borges, Herranz, Lorenzo y García- Cueto (2013) han creado un protocolo de observación del alumnado en el aula, en donde se destaca el uso de la observación de las interacciones en programas de intervención extracurricular, permitiendo con ello introducir mejoras durante las sesiones; a su vez, el protocolo permite analizar la conducta de un solo sujeto durante todo el programa (Cadenas, Borges, y Falcón, 2013).

Por lo anterior, el objetivo de este estudio es analizar la evolución de las interacciones de un alumno focal y sus compañeros que asisten al Programa Integral para las Altas Capacidades en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

## MÉTODO

### Diseño

La metodología utilizada para este estudio es observacional. El diseño se ha

planteado en base a los ejes de unidad de estudio, temporalidad y dimensionalidad, siendo ideográfico- seguimiento y multidimensional (Anguera, 2001 y 2010):

- Ideográfico, al ser un análisis de un solo sujeto, en este caso un alumno focal.

- Seguimiento, por llevarse a cabo a lo largo de las sesiones que conforman el programa.

- Multidimensional, ya que se analiza el tema de interacción desglosado en macrocategorías, criterios y códigos, los cuales nos posibilitan a observar mediante un protocolo las características que engloba dicho término.

### Participantes

Este estudio se realizó con un grupo de cinco niños detectados con altas capacidades intelectuales entre los 8 y los 11 años de edad que participaron en el Programa Integral para Altas Capacidades (PIPAC) implementado en la Facultad de Comunicación Humana de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (México). En particular, se seleccionó a uno de los niños (8 años) como alumno focal para esta investigación. Este alumno es seleccionado por haber obtenido puntuaciones inferiores en las escalas de adaptación y conocimiento de estrategias de interacción social y puntuaciones superiores en escalas de inadaptación con respecto a los otros participantes.

Por otra parte, y puesto que se estudia el flujo continuo de comportamientos que tienen lugar en la interacción, hay otro agente más: los compañeros.

### Instrumentos

#### 1. *Protocolo de Observación.*

El instrumento empleado en este estudio es el Protocolo de Observación para

la Interacción dentro del Aula (PINTA v5) (Cadenas, Borges y Hoogeveen, sin publicar). La elaboración de este instrumento se basa en los mecanismos básicos del proceso de interacción establecidas por Santoyo (2006), por medio de un sistema exhaustivo entre las categorías que lo forman, al igual, recoge la naturaleza verbal y no verbal de las interacciones sociales que tienen lugar en el aula (Cadenas Borges y Falcón, 2013). En la Tabla 1 se expone la estructura del instrumento.

Tabla 1. *Protocolo de Observación para Interacción dentro Aula (PINTA v5)*

Protocolo de Observación para Interacción dentro Aula (PINTA v5)		
Macrocategoría	Criterio	Código
		II: Inicia interacción
	Interacciones Relativas a la Actividad	R: Responde IC: Interacción colectiva
Interacciones sociales positivas	Interacciones No Relativas a la Actividad	IIG: Inicia interacción general RIG: Responde interacción general FC: Afecto
Interacciones sociales negativas	Interacción Negativa	AF: Agrede físicamente AV: Agrede verbalmente DA: Disrupción
Ausencia de Interacción	Ausencia de Interacción	NI: No interactúa
Conductas del Agente Educador	Exposición Grupal Contingencia	EG: Exposición grupal RF: Refuerzo CL: Control
	Categorías instrumentales	Y: Inobservable

Fuente (Cadenas, Borges y Hoogeveen, sin publicar )

## 2. Instrumento de registro y codificación.

El registro de las sesiones de observación se ha llevado con una cámara SONY SR45.

Para la codificación de los comportamientos de los participantes se ha utilizado, como instrumento de registro, el software Lince (Gabín, Camerino, Anguera, y Castañer, 2012).

### Procedimiento

El Programa Integral para Altas Capacidades (PIPAC) se implementó en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México, durante el ciclo escolar 2013-2014. Antes de realizar el programa, se solicitó la autorización de los padres de familia para grabar cada sesión, ya que todas las sesiones del mismo fueron videograbadas.

Previo a la codificación de conductas, se realizó un entrenamiento a observadores, con una duración de 20 horas, las cuales recaudan aspectos generales y específicos del instrumento de observación.

En función de los resultados obtenidos del estudio de optimización de la Teoría de la Generalizabilidad (Cronbach, Gleser, Nanda y Rajaratnam, 1972), se seleccionaron 6 actividades de las 19 sesiones, considerando que fueran claramente observables y que los diálogos fueran audibles, con una duración de 25 minutos. Posteriormente, se calculó la fiabilidad entre observadores, para así, poder llevar a cabo la codificación.

### Análisis de los datos

El estudio de optimización se realizó a través de la Teoría de la Generalizabilidad (TG) (Cronbach, Gleser, Nanda y Rajaratnam, 1972), utilizando el programa SAGT v.1.0

(Ramos, Hernández-Mendo, Pastrana y Blanco-Villaseñor, 2012).

El cálculo de fiabilidad entre observadores se llevó a cabo con el coeficiente de fiabilidad Kappa, por medio del programa SPSS versión 21 y con la TG usando el programa SAGT v.1.0. Y para el cálculo de análisis secuencial de las conductas se empleó el programa GSEQ v.5.1 (Bakeman y Quera, 1996).

### RESULTADOS

Tras el entrenamiento, se realizó un análisis de la fiabilidad, para ello, se utilizó el índice Kappa que mide el acuerdo interobservador y la Teoría de la Generalizabilidad (TG), ambos métodos se complementan, ya que el primero mide el acuerdo interobservador y el otro valora la variabilidad de las puntuaciones observadas por diferentes sujetos. Los valores obtenidos en ambas pruebas superan 0.90. En ambas pruebas los resultados son superiores a 0.90. Asimismo, se llevó a cabo un estudio de optimización en relación a las sesiones y el tiempo, nos interesa conocer ambos para obtener registros fiables por sesión. Los resultados del coeficiente G para la optimización del número de sesiones fue 5 con 0.90 y el coeficiente G para la optimización del tiempo fue de 25 minutos con 0.91.

Una vez garantizados la calidad del dato, se procedió al análisis de las sesiones seleccionadas, en este estudio, se consideraron dos sesiones de cada uno de los bloques temáticos del programa con una duración de 25 minutos. Los tres bloques que conforman el programa son el intrapersonal, interpersonal y colaborativo. En el bloque intrapersonal se busca que se conozcan a sí mismos identificando y expresen diferentes características y estados que definan a cada

participante. En el bloque interpersonal se trabajan con actividades que desarrollen estrategias y habilidades sociales. Por último en el bloque colaborativo, se llevan a cabo actividades en equipo, con el propósito de aprender a trabajar en grupo y adquieran habilidades y herramientas para ello.

La metodología observacional permite realizar un microanálisis. El microanálisis es un abordaje extenso que se lleva a partir del análisis secuencial de las conductas. Se estudian las relaciones entre las unidades de conducta de secuencias de comportamiento. Para este análisis se ha utilizado el programa GSEQ 5.1, partiendo de los datos secuenciales de una conducta y sus retardos de la misma. El método de retardos se basa en determinar las conductas que tienen una mayor posibilidad de aparición de lo que se esperaría al azar (Sackett, 1979). En este sentido, se elige una conducta criterio, de la cual se contabilizan las veces que otra conducta la sigue. Se consideran las conductas consecuentes cuyo

residual ajustado se igual o superior a 1,96.

Para esta investigación, partiendo de la investigación de Rodríguez-Dorta (2014), se seleccionan como conductas criterio aquellas que obtienen una frecuencia relativa mayor o igual a 0,02. Estas pueden ser emitidas por cualquiera de los tres agentes (alumno focal, compañeros y monitoras/os). Y como conducta consecuente se consideran aquellas con frecuencia superior a 9.

En relación a los bloques del programa, se analizaron los resultados con base a la secuencia de cada uno de ellos durante el curso, es decir, en orden de aparición, comenzando con el bloque intrapersonal, seguido del interpersonal para culminar con el trabajo colaborativo.

Las actividades correspondientes al bloque intrapersonal muestran principalmente conductas relacionadas a las categorías de interacciones sociales positivas y ausencia de interacción (véase Tabla 2).

Tabla 2. *Patrones de conducta de códigos del bloque intrapersonal.*

Macrocategoría	Conductas criterio	Consecuente		frecuencia
		Retardo 1	Residual	
Interacciones sociales positivas	Alumno focal inicia interacción con compañero (ACII)	Compañero responde (CR)	9.79	
	Compañero inicia interacción (CII)	Alumno focal responde a compañero (ACR)	12.98	22/37
Ausencia de interacción	Alumno focal no interactúa (ANI)	Monitora inicia interacción (MII)	3.08	11/36

En esta tabla, podemos observar que los patrones comportamentales se presentan principalmente en dos categorías o funciones; por un lado, conductas de **Interacción Social Positiva enfocadas a la actividad**, las cuales tienen que ver con conductas favorables dentro del aula, tales como trabajo y participación en clase; observándose la participación de los tres agentes: alumno focal, compañeros y monitoras/os. Y por otro, la categoría de **Ausencia de Interacción**, la cual, se ejemplifica cuando el alumno no se relaciona con los otros agentes y está concentrado en su actividad.

En la categoría de **Interacciones Sociales Positivas relacionadas a la actividad**, el primer patrón de conducta emitido por el **Alumno Focal** es el de **Inicio de Interacción a compañeros (ACII)** y le sigue una respuesta por parte del compañero (CR). Estas conductas se dan cuando el alumno focal se dirige a uno de los compañeros para preguntar o comentar acerca de la actividad que se está realizando en la sesión, por ejemplo, le pide algún material para realizar la actividad, le pregunta una duda acerca de la dinámica o cómo está realizando su trabajo. El compañero le responde de forma verbal por medio de comentarios, o no verbal, como entregar el material que el alumno pide.

Por parte de los compañeros, se presentan el patrón de **Inicio de Interacción (CII)** con el alumno focal, seguido de una respuesta por parte del alumno (ACR). Este patrón se refiere a que un compañero le pregunta o comenta algo al alumno focal, por ejemplo, le pide un material, le pregunta cómo está realizando la actividad o le pide ayuda, y el alumno focal responde al compañero contestando su pregunta, ayudándolo o entregando el material.

Por otro lado, se encuentra la categoría de **Ausencia de Interacción**, la cual, se

enfoca únicamente en el **Alumno Focal**, representándose por la conducta de **No Interacción (ANI)**, siendo seguida por un inicio de interacción por parte de la monitora (MII), por ejemplo, este patrón se da cuando el alumno focal está concentrado trabajando en la actividad y la monitora le pregunta cómo va en el trabajo.

Las actividades del bloque interpersonal, que son trabajos por parejas presentan una mayor diversidad de patrones comportamentales en relación al bloque intrapersonal. En la Tabla 3 se observan los patrones comportamentales de dicho bloque.

En primer lugar, se observa que los patrones comportamentales se establecen en la categoría de **Interacciones Sociales Positivas enfocadas a la actividad**.

En relación con las **Interacciones Sociales Positivas relacionadas a la actividad**, se aprecia que la primera conducta emitida por el Alumno Focal, es el Inicio de Interacción con los compañeros (ACII), seguida de una respuesta por parte de su compañero (CR). Este patrón se da cuando el alumno focal le pregunta a su compañero que deben realizar en la actividad y éste le contesta. Este patrón se presenta en el primer bloque y se mantiene estable en el bloque interpersonal, además se aumenta su frecuencia, en el primero bloque se daba 14 de 31 y ahora es 34 de 52.

Un segundo patrón del alumno focal, el cual no aparece en el bloque anterior es el de **Responde a sus compañeros (ACR)**, seguido por un abanico de conductas tales como: respuesta por parte del compañero (CR), otro compañero inicia interacción con el alumno focal (CII) y la monitora realiza una exposición grupal (MEG). Algunos ejemplos de éstos patrones son: el alumno responde al compañero y este continúa conversando el tema contestando o pregunta algo de la misma

temática; el alumno responde al compañero pero otro niño le pregunta o pide un material y, si la temática es de dudas acerca de la actividad, es la monitora la que responde a todo el grupo por medio de una explicación.

**Tabla 3.** *Patrones de conducta de códigos del bloque interpersonal.*

Macrocategoría	Conductas criterio	Consecuente					
		Retardo 1	Residual	Frecuencia	Retardo 2	Residual	Frecuencia
Interacciónes sociales positivas	Alumno focal inicia interacción con compañero (ACII)	Compañero responde (CR)	15.03	34/52	---	---	---
	Alumno focal responde a compañero (ACR)	Compañero inicia interacción (CII)	3.30	12/50	---	---	---
		Compañero responde (CR)	2.19	10/52			
		Monitora exposición grupal (MEG)	4.30	16/61			
	Compañero inicia interacción (CII)	Alumno focal responde a compañero (ACR)	17.89	42/56	Compañero inicia interacción (CII)	2.21	9/50
					Compañero responde (CR)	2.08	9/52
					Monitora exposición grupal (MEG)	3.89	14/61
	Compañero responde (CR)	Alumno focal responde a compañero (ACR)	3.71	13/56	---	---	---
		Monitora exposición grupal (MEG)	2.89	12/61			

En relación a los Compañeros, se aprecian dos patrones de conducta. El primero, que no se presenta en el bloque anterior, es una Respuesta hacia alumno focal (CR), seguido de otra respuesta por parte del alumno focal (ACR) o por una exposición grupal por parte de la monitora (MEG). Por ejemplo, están trabajando por parejas, y el compañero le está contando al alumno focal una idea para el trabajo, éste le responde escuchando o aportando otra idea. También, se puede dar el caso, que al trabajar en parejas, el compañero no sabe qué hacer y es la monitora la que interfiere, y busca aclarar las dudas, explicando nuevamente en qué consiste el trabajo.

La segunda conducta por parte de los compañeros, es el Inicio de Interacción con el

alumno focal (CII), en primer retardo le sigue la conducta de respuesta por parte del alumno focal (ACR). Por ejemplo, al ser actividades en pareja, es el compañero quién llama al alumno focal a reunirse con él. Asimismo, en un segundo retardo, aparecen otras respuestas en este caso, se puede presentar una pregunta o comentario por parte de otro compañero del grupo (CII), puede que el compañero continúe respondiendo al tema (CR), o en caso de dudas en la actividad, la monitora realiza una explicación grupal (MEG).

Por último, las actividades relacionadas a al bloque colaborativo son en equipo y se trabaja a lo largo del último trimestre del programa. La categoría que se presentan en este bloque es la misma que en el bloque interpersonal (véase Tabla 4).

**Tabla 4.** *Patrones de conducta de códigos del bloque colaborativo.*

Funciones	Conductas criterio	Consecuente		
		Retardo 1	Residual	Frecuencia
Interacciones sociales positivas	Alumno focal inicia interacción con compañero (ACII)	Compañero responde (CR)	13.24	24/37
	Compañero inicia interacción (CII)	Alumno focal responde a compañero (ACR)	15.19	29/40

Con relación a la categoría de **Interacciones Sociales Positivas Relacionadas a la Actividad**, el primer patrón de conducta del **Alumno Focal**, el cual se presenta en todos los bloques, es el **Inicio de Interacción con el Compañero**

(**ACII**), seguido de una respuesta por parte del compañero (CR). Al ser trabajos en equipo, se puede presentar que el alumno focal tenga una gran idea y se la comenta a su compañero y él le responde apoyando dicha idea o complementándola.

De igual forma, los **Compañeros**, en este bloque también se observa que ellos **Inician Interacción** con el alumno focal (**CII**), y le sigue una respuesta por parte del alumno (ACR), Por ejemplo, están realizando una actividad en grupo, el compañero le pregunta cómo deben de organizarse y el alumno le responde.

## DISCUSIÓN

Esta investigación tuvo el objetivo de analizar la evolución de las interacciones de un alumno con sus compañeros en la implementación del Programa Integral para Altas Capacidades (PIPAC) a lo largo de un curso académico, llevado a cabo en la Facultad de Comunicación Humana de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

En primer lugar, se ha elegido el Protocolo de Observación para la Interacción dentro del aula (PINTA v5) (Cadenas, Borges y Hoogeveen, sin publicar) como el adecuado para esta investigación, ya que se basa en los mecanismos básicos que regulan el proceso de interacción establecidos por Santoyo (2006), los cuales se enfocan a efectividad, correspondencia y reciprocidad social.

Con base a lo anterior, para garantizar la calidad del dato de las observaciones realizadas, se ha comprobado la fiabilidad interobservadores, mediante los procedimientos habituales en metodología observacional: el coeficiente Kappa, que mide el nivel de acuerdo entre observadores y complementándose con la Teoría de la Generalizabilidad (TG), la cual, permite hacer un uso eficiente en metodología observacional, facilitando su aplicación y buscando disminuir algunos de principales problemas que presenta en cuanto a tiempo y recursos. En este sentido, se realizó un

estudio de eficiencia por medio de la TG, en base a este resultados se codificaron dos actividades por bloque del programa, de 25 minutos.

Buscando responder qué patrones de interacción establece el alumno focal con sus compañeros, debemos considerar que los patrones de conducta antes mencionados prevalecen durante todo el curso y son clave para contestar este planteamiento. Con la anterior y en relación a los mecanismos que regulan la interacción, se observa que el alumno focal muestra patrones comportamentales con relación a **efectividad** y **correspondencia social**, los cuales se ejemplifican con inicios y respuestas a la interacción entre alumno focal y compañeros y viceversa. Esta relación prevalece durante todo el programa, observando que existe una intención de relación con el otro. A su vez, estos patrones de conducta van aumentando durante los bloques del curso, apreciando una evolución positiva del alumno focal con los compañeros. Una de las ventajas de la metodología observacional es que te permite ver la evolución de las conductas del alumno que se está observando y su integración en el grupo.

A su vez, el mecanismo de **reciprocidad** se presentan en pocas ocasiones durante el curso; partiendo de lo anterior, su intención de relación con el grupo se va incrementando durante el curso, se ve reflejado en una mayor frecuencia de las conductas y mayor diversidad de patrones comportamentales. A través del programa va adaptándose al grupo y buscando establecer lazos con los compañeros, es por eso que en el bloque interpersonal se aprecia claramente el mecanismo de reciprocidad social. Este mecanismo se puede observar tras una respuesta del alumno focal le seguía otra de su compañero, lo que indica que continúan la

conversación. Este mecanismo no aparece en el tercer trimestre, mientras que la efectividad y correspondencia se mantienen durante todo el curso. En este sentido, la reciprocidad es un mecanismo en el que se debe seguir trabajando en el programa.

Para concluir, la metodología observacional ha permitido evaluar las interacciones de un niño a lo largo de un programa de intervención. Apreciando cambios de conducta positivos a lo largo del Programa Integral para Altas Capacidades.

## REFERENCIAS

- Anguera, T. (2001). Cómo apresar las competencias del bebé mediante una aplicación de la metodología observacional. *Contextos Educativos*, 4, 13-34.
- Anguera, T. (2010). Posibilidades y relevancia de la observación sistemática por el profesional de la psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31 (1), 122-130.
- Bakeman, R. y Quera, V. (1996). Análisis de la interacción. *Análisis Secuencial con SDIS y GSEQ*. Madrid: Ra-Ma.
- Belda, V. (2012). Alumnado con altas capacidades intelectuales: *conceptualización, identificación e intervención desde el marco escolar y familiar*. Tesis de maestría. Lugar: Universidad Internacional de la Rioja.
- Benito, Y. (2000). *Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados*. Salamanca: Amarú.
- Borges, A., Hernández-Jorge, C. y Rodríguez-Naveiras, E. (2011). Evidencias contra el mito de la inadaptación de las personas con altas capacidades intelectuales. *Psicothema*, 23(3), 362-367.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *International Encyclopedia for Education*, 3, 37-43.
- Cadenas, M., Borges, A. y Falcón, C. (2013). Análisis y depuración de un instrumento para la observación de la interacción dentro del aula. *Revista de Investigación y Divulgación en Psicología y Logopedia*, 3 (2), 18-23.
- Cadenas, M., Borges, A. y Hoogeveen, L. (sin publicar). *Protocolo de observación para la interacción dentro del aula*. Documento no publicado. La Laguna: Universidad de la Laguna.
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20, 37-46.
- Cohen, J. (1968). Weighted kappa: Nominal scale agreement with provision for scaled disagreement of partial credit. *Psychological Bulletin*, 70, 213-220.
- Conejeros, M., Arenas, A., Contreras, C. y Gómez M. (2008). Diseño de un modelo observacional de clase para alumnos talentosos. *Ideación*, 28, 152-165.
- Cronbach, L., Gleser, G., Nanda, H y Rajaratnam, N. (1972). *The dependability of behavioral measurements: theory of generalizability for scores and profiles*. Nueva York: John Wiley and Sons.
- Díaz-Aguado, M. (1986). *El papel de la interacción entre iguales en la adaptación escolar y el desarrollo social*. Madrid: Centro de Investigación Educativa.
- Flanagan, A. y Aranbicia, V. (2005). Talento académico: un análisis de la identificación de alumnos talentosos efectuada por profesores. *PSYKHE*, 14(1). 121-135.
- Flores, N. y Santoyo, C. (2009). Estabilidad de cambio de las relaciones sociales entre niños. Análisis de mecanismos funcionales. *Revista mexicana de análisis de la conducta*, 35 (1), 59-74.
- Gabín, B., Camerino, O., Anguera, M. y Castañer, M. (2012). Lince: multiplatform

sport analysis software. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 4692–4694.

Hernández, C., y Borges, A. (2010). Entorno del alumnado de altas capacidades intelectuales frente a sus compañeros de distinto nivel de inteligencia [versión electrónica]. *Faisca*, 15 (17), 36-49.

López, M. (2008). *Estudio, mito y realidad del niño sobredotado*. México: Trillas.

Narea, M., Lissi, M. y Arancibia, V. (2006). Impacto en la sala de clases de un programa extracurricular para alumnos con talentos académicos. *Psykhé*, 15(2), 81-92.

Ramos, F., Hernández-Mendo, A., Pastrana, J. y Blanco-Villaseñor, A. (2012). SAGT: *Software para la Aplicación de la Teoría de la Generalizabilidad*. Proyecto fin de carrera para la titulación: Ingeniería Técnica en Informática de Gestión de la Escuela Técnica Superior de Ingeniería Informática. Universidad de Málaga (España). (Registro SafeCreative Código: 1209202373502).

Rodríguez-Dorta, M. (2014). *Evaluación de proceso del comportamiento docente en Educación Primaria y Especial*. Tesis Doctoral no publicada. La Laguna: Universidad de La Laguna.

Rodríguez-Naveiras, E. (2011). PROFUNDO: *Un instrumento para la evaluación de proceso de un programa de altas capacidades*. Tesis Doctoral. La Laguna: Universidad de La Laguna. Servicio de Publicaciones. I.S.B.N.: 978-84-7756-996-1

Sackett, G. (1979). The lag sequential analysis of contingency and ciclicity in behavioral interaction research. En J. Osofsky (Ed.), *Handbook of infant development* (pp. 623-649). Nueva York: Wiley.

Santoyo, C. (2006). *Desarrollo del comportamiento social: determinación*

*múltiple, configuraciones y contexto*. En Santoyo, C. y Espinosa, C. (Eds.), *Desarrollo e Interacción Social: Teoría y métodos de investigación en contexto* (pp. 25-44). México: UNAM/CONACYT. ISBN: 970-32-2658-2